Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 6470959
Centre d'intérêt: 540

Ecole du Séminaire de Saint-Hyacinthe (Québec).

Vers une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages / Ecole du Séminaire de Saint-Hyacinthe. -- Saint-Hyacinthe : L'Ecole, 1983.
16, [2] v. p. ; 28 cm.

Bibliogr.: p. [18].

Descripteur(s): *Evaluation de l'apprentissage *Méthode d'évaluation *Programme d'évaluation *Objectifs d'évaluation *Evaluation formative *Evaluation sommative *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Politique institutionnelle

Par l'élaboration d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages, l'Ecole du séminaire de Saint-Hyacinthe tente de définir ses orientations dans le domaine de l'évaluation. Elle veut donner plus de cohérence à l'ensemble de ses activités d'évaluation et répondre ainsi aux orientations prescrites par le ministère de l'Education en cette matière. Le volume vise à éclairer les divers intervenants de l'Ecole sur l'évaluation, afin de les préparer à mieux comprendre et à utiliser de façon adéquate les instruments que le ministère fournit dans ce domaine. De nature plutôt théorique, le volume doit être suivi d'un document d'application à caractère pratique.

Une première partie traite des valeurs et des fondements de la politique d'évaluation, lesquels sont les mêmes que ceux énoncés dans la politique générale du MEQ. Sont ensuite présentés succinctement les buts de cette politique, ceux de l'évaluation et, dans la quatrième partie, les principes directeurs de la politique. La dernière partie, plus élaborée, présente divers éléments de la démarche évaluative: définitions de la mesure et de l'évaluation; prise de decision pour faire progresser les apprentissages; évaluation formative et évaluation sommative, interprétation des résultats en recourant à l'interprétation critériée ou à l'interprétation normative, modèle d'évaluation continue.

Type de document: r

EDUQ 8470959

VERS UNE
POLITIQUE INSTITUTIONNELLE
D'EVALUATION
DES APPRENTISSAGES

ECOLE DU SEMINAIRE DE SAINT-HYACINTHE

NOVEMBRE 1983

EDUQ 8470959

VERS UNE
POLITIQUE INSTITUTIONNELLE
D'EVALUATION
DES APPRENTISSAGES

ECOLE DU SEMINAIRE DE SAINT-HYACINTHE

NOVEMBRE 1983

TABLE DES MATIERES

	PAGE
PRESENTATION	1
1. INTRODUCTION	2
2. VALEURS ET FONDEMENTS DE LA POLITIQUE	3
3. BUTS DE LA POLITIQUE	4
4. BUTS DE L'EVALUATION	4
5. PRINCIPES DIRECTEURS DE LA POLITIQUE	5
6. LES ELEMENTS DE LA DEMARCHE EVALUATIVE	6
6.1 Mesure	6
6.2 Evaluation	7
6.3 Décision conduisant à l'action	8
6.3.1 Considérations générales	8
6.3.2 La décision action	9
6.4 Types d'évaluation	10
6.4.1 L'évaluation formative	10
6.4.1.1 Généralités	10
6.4.1.2 Les aspects essentiels de l'évaluation formative - avant l'aprentissage - pendant l'apprentissage - après l'apprentissage	12
6.4.2 L'évaluation sommative	12
6.5 Interprétation des résultats	14
6.5.1 Mesure à interprétation critériée	14
6.5.2 Mesure à interprétation normative	14
6.6 Modèle d'évaluation continue	15
CONCLUSION	16
ANNEXE	

PRESENTATION

Lors de la publication de la "Politique générale d'évaluation pédagogique", à l'automne 81, la Direction générale du développement pédagogique rappelait aux administrateurs scolaires qu'une des premières responsabilités de l'Ecole en matière d'évaluation des apprentissages "est sûrement de se donner une politique institutionnelle d'évaluation pédagogique" (1).

Dès l'année suivante, soit à l'automne 82, mon prédécesseur, Monsieur Richard Carrière, proposait toute une démarche de sensibilisation pour une journée pédagogique sur le sujet. Un document intitulé "Politique institutionnelle d'évaluation pédagogique" vous avait été remis et il était accompagné d'une annexe où, à la suite de réunions en départements le 25 novembre 1982, j'avais produit un rapport synthèse de ces études départementales et une analyse de ce rapport, adressée à la Commission pédagogique pour fin d'étude, avait donné suite à une revision de notre politique en matière de promotion ou sanction des études, de reprises en cas d'échec et de classement.

En septembre 83, une petite brochure intitulée "L'évaluation pédagogique à l'Ecole" ainsi qu'un document de réflexion "60% de quoi?" venaient vous éclairer sur les intentions du Ministère de l'Education en matière d'évaluation et finalement Madame Sylvie Mazur du Ministère corroborait ces faits le 5 octobre dernier.

Il restait donc, comme étape subséquente, à élaborer une politique institutionnelle que vous trouverez dans les pages qui suivent et qui constituent la partie théorique alors que la partie pratique (la règlementation) sera publiée ultérieurement.

André Dufault,
Directeur des services pédagogiques

---

(1) Ministère de l'Education, Politique générale d'évaluation pédagogique, No 16-7500, p. 11.

1. INTRODUCTION

> "(...) la motivation de l'élève repose en bonne partie sur les succès scolaires, surtout lorsqu'ils lui sont attestés à la suite d'une évaluation sérieuse. Les échecs ont aussi une valeur éducative lorsqu'ils sont présentés comme autant de défis à relever. De plus, un contrôle vigilant exercé sur l'effort des élèves incitera assurément les parents à collaborer avec les autorités scolaires". (1)

Le nouveau régime pédagogique du secondaire apporte des modifications importantes dans le régime de sanction des études. L'obtention de crédits à chaque année du secondaire de même que la décision de porter à 60% la note de passage, soulèvent dans le milieu de l'éducation une série d'interrogations légitimes touchant plus spécifiquement l'évaluation des apprentissages.

Depuis bientôt dix ans, le MEQ y a accordé une importance grandissante. Tour à tour, le "Livre vert" sur l'enseignement primaire et secondaire (1977), "L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action" (1979), le "Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire" (1981), la "Politique générale d'évaluation pédagogique" (1981) et, tout récemment (janvier 1983), le document de reflexion "60% de quoi?" ont établi que:

- l'évaluation doit faire partie intégrante du processus d'apprentissage de l'élève;
- l'évaluation des apprentissages relève d'une responsabilité partagée entre le MEQ (politique générale), l'école (politique institutionnelle) et l'enseignant (plan d'évaluation). (2)

C'est dans cette perspective de responsabilités partagées que la direction des services pédagogiques de l'Ecole du Séminaire de Saint-Hyacinthe en est arrivée à définir ses orientations dans le domaine de l'Evaluation. En élaborant cette politique, elle compte donner plus de cohérence à l'ensemble des activités d'évaluation qui ont lieu dans l'école et répondre aussi aux orientations prescrites par le Ministère de l'éducation en cette matière.

Cette première partie de la politique, plutôt théorique, vient donc nous éclairer de façon plus cohérente sur tout ce que nous avons pu lire ou entendre depuis un an; cette étude veut aussi nous préparer à mieux comprendre et utiliser de façon adéquate tout les instruments que le Ministère de l'Education nous fournira dans ce domaine. Dès que nous connaîtrons de façon plus précise les visées du M.E.Q., une deuxième partie, pratique cette fois et soumise à votre consultation, régira l'applicabilité de cette politique.

---

(1) Ministère de l'éducation, L'Ecole québécoise, livre orange, p. 96.

(2) A.I.E.S., Collection "Organisation pédagogique" no 3, p. 2.

2. VALEURS ET FONDEMENTS DE LA POLITIQUE

Cette politique institutionnelle s'approprie les mêmes valeurs et les mêmes fondements que ceux énoncés dans la politique générale d'évaluation du MEQ.

2.1 Valeurs

a) **Justice :** L'évaluation étant un jugement, il importe de recourir à des renseignements pertinents, à la fois précis et nuancés, aussi conformes que possible à la réalité de manière à rendre justice à l'élève.

b) **Egalité :** L'égalité d'accès à une éducation de qualité exige une évaluation rigoureuse des élèves afin d'identifier les différences individuelles et de pouvoir apporter les correctifs ou les enrichissements qui s'imposent.

2.2 Fondements

a) **Le droit de l'enfant à l'éducation :** Appelée à servir les droits de l'enfant, l'école exerce sa fonction éducative par la pratique d'une évaluation qui est centrée sur l'enfant en ayant pour but d'améliorer son apprentissage et de favoriser ainsi son développement général.

b) **Le droit des parents à l'information :** Les parents, en tant que premiers responsables de l'éducation, ont le droit d'être informés sur le succès ou les échecs de leur enfant dans le domaine de l'apprentissage.

3. BUTS DE LA POLITIQUE

- Permettre à l'école d'exercer d'une façon cohérente et efficace la responsabilité qui lui est dévolue en matière d'évaluation pédagogique.

- Déterminer les rôles respectifs des divers agents d'éducation qui ont à intervenir dans le processus d'évaluation de l'apprentissage de l'élève.

- Faire connaître clairement à l'élève et à ses parents les intentions de l'école quant à l'orientation générale, l'esprit et les règles devant guider l'évaluation de l'apprentissage des élèves.

- Développer, chez les agents d'éducation, une attitude favorisant l'intégration de l'évaluation au processus d'apprentissage.

- Favoriser la concertation des divers agents d'éducation dans l'élaboration de leurs plans d'action en évaluation pédagogique.

4. BUTS DE L'EVALUATION

- Améliorer les décisions relatives à l'apprentissage et au développement général de l'élève.

- Informer les parents sur les progrès de leurs enfants.

- Fournir à l'élève des renseignements exigés par d'autres instances (autres niveaux d'enseignement, employeurs, etc).

- Permettre aux responsables de juger de la qualité de l'apprentissage.

- ...

5. PRINCIPES DIRECTEURS DE LA POLITIQUE

- L'évaluation doit être faite en fonction du développement de l'élève, lequel est l'aboutissement des apprentissages d'ordre cognitif, psycho-moteur et socio-affectif.

- L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage et de l'acte d'enseigner; elle n'a de valeur qu'en autant :

  a) qu'elle contribue à développer chez l'élève l'habitude de l'auto-évaluation (apprendre à être) et à créer un climat propice à l'auto-détermination (réalisation de soi);

  b) qu'elle permet de prendre les décisions les plus éclairées et les plus justes possible en regard du cheminement de l'élève.

- L'école reconnaît la place primordiale occupée par les enseignants dans l'évaluation pédagogique.

- L'école devra favoriser le recours à l'évaluation formative avec une interprétation critériée des résultats et ce, conformément à la politique générale du M.E.Q.

- C'est la nature même du programme d'études et la répartition de son contenu qui devront dicter les moments de l'évaluation sommative dont l'interprétation des résultats sera mixte (critériée et normative). *

- L'évaluation sera d'autant plus précise si elle est continue et basée sur des mesures variées et répétées.

* L'Ecole s'ajustera à l'interprétation critériées des résultats en évaluation sommative lorsque le MEQ mettra à notre disposition la documentation appropriée.

6. LES ÉLÉMENTS DE LA DÉMARCHE ÉVALUATIVE

De tout temps, l'évaluation pédagogique a été présente en éducation. La note mise dans le bulletin scolaire, la correction des devoirs, l'observation des élèves lors d'une activité d'apprentissage, la référence de l'élève à un conseiller d'orientation sont autant d'exemples démontrant que l'évaluation pédagogique est au coeur du quotidien de la classe.

Avant d'entreprendre une démarche évaluative, l'enseignant a toujours une intention. Pourquoi est-ce que j'entreprends une démarche évaluative? Est-ce que je veux simplement vérifier si les apprentissages se réalisent? Les objectifs proposés dans le programme sont-ils réalisés? Ai-je l'intention d'informer les parents au sujet de la progression de leur enfant?

Pour répondre à ces questions, il faut procéder selon la démarche suivante:

- Mesurer, c'est recueillir des renseignements sur certains aspects de l'apprentissage ou du développement de l'élève, analyser et organiser ces renseignements;
- Evaluer, c'est porter un jugement aussi juste que possible sur la situation de l'élève;
- Décider/agir, c'est prendre les meilleures décisions possibles relativement à son cheminement ultérieur.

6.1 MESURE

> Dans le domaine de l'éducation, mesurer c'est une opération qui consiste à recueillir à l'aide des meilleurs instruments possibles, les renseignements les plus exacts possibles, en vue d'évaluer correctement une performance, un rendement, une habileté, etc.

Cette opération serait relativement simple si on possédait pour chaque opération de mesure, une unité de base uniforme et reconnue, comme le mètre, le centimètre, etc... Or, en éducation, l'unité de mesure est à toute fin pratique inexistante. En effet, un point ou une note n'est pas une unité de mesure uniforme.

Les difficultés rencontrées pour déterminer des unités de mesure en éducation s'expliquent par le fait que toute mesure est indirecte et relative.

Indirecte : parce qu'on ne mesure pas l'objet lui-même mais la manifestation extérieure. En effet, par un examen ou un test, on ne mesure pas l'élève lui-même mais seulement les performances, les comportements qu'il manifeste.

Relative : d'abord parce que la mesure est indirecte et ensuite parce que l'on ne peut tenir compte de toutes les possibilités de l'élève. En effet, même si un élève obtient la note de 100% ou 0% à une épreuve de rendement scolaire, ceci ne signifie pas qu'il connaît tout dans le domaine évalué, ni qu'il ait une absence totale de connaissances dans ce domaine.

6.2 EVALUATION

> C'est une opération qui consiste à analyser et à interpréter des renseignements ou des indices provenant de la mesure en vue de prendre les meilleures décisions possibles.

Cette définition nous permet de constater que l'évaluation s'appuie sur la mesure et que les jugements qui en découlent sont en fonction de celle-ci.

L'évaluation n'est pas une fin en elle-même mais sert à prendre les meilleures décisions.

Or, en éducation, dépendant du niveau de responsabilité, des décisions d'ordre pédagogique ou administratif doivent être prises, par exemple, en regard :

- du choix d'activités les plus appropriées aux élèves;
- de la modification des activités d'apprentissage pour mieux répondre aux besoins des élèves;
- d'activités pédagogiques correctives à générer;
- du cheminement de l'élève selon ses intérêts et ses capacités;
- de la promotion des élèves;
- de la mise en place d'un type d'organisation scolaire favorisant le plus adéquatement l'apprentissage des élèves;
- du choix de méthodes d'enseignement utilisées par les organismes pour réaliser les objectifs fixés.

C'est en fonction des décisions à prendre que l'on choisit le type d'évaluation qui convient soit, de préférence, l'évaluation formative pour des décisions d'ordre pédagogique, soit l'évaluation sommative pour des décisions administratives.

6.3 LA DÉCISION CONDUISANT À L'ACTION (1)

6.3.1 Considérations générales

Jusqu'ici, il a été question de la mesure et de l'évaluation. On a vu que les données fournies par la mesure permettent de porter un jugement. Reste la décision, élément de la démarche qui consiste à *choisir l'action à mener.*

Quand il est question d'évaluation formative, les décisions prises visent à faire progresser harmonieusement les apprentissages. L'action à accomplir est de nature pédagogique, par exemple poursuivre ou modifier l'enseignement, prescrire des tâches spécifiques pour renforcer les acquis ou corriger les lacunes, adapter les stratégies d'enseignement etc. En évaluation sommative, les décisions sont plutôt d'ordre administratif surtout en fin d'année.

---

(1) Ministère de l'Education, "Guide d'évaluation en classe" Introduction générale, février 1983, pp. 13-14.

6.3.2 La décision/action

Les situations d'apprentissage et d'évaluation étant différentes d'une école à l'autre, d'une classe à l'autre, il est évident que les décisions prises varieront également. Par exemple, l'enseignant peut décider de revenir sur une explication qui n'est pas comprise, poursuivre son enseignement, modifier ses stratégies, proposer des solutions pour améliorer le climat de la classe, etc.

Ainsi, en sciences humaines, la démarche évaluative est présentée de la façon suivante:

OBJETS D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
La qualité des questions	L'enseignant procède à une correction exhaustive des questions à partir des critères arrêtés avec les élèves: . en relation avec le sujet . précises . en nombre suffisant (un minimum de quatre questions est exigé).	La qualité des questions ne répond pas aux attentes prévues. Les principales lacunes résident: . dans le manque de précision des questions, par exemple: Comment s'habillait l'habitant au 18e siècle? Que mangeait-il? Dans ces questions, les élèves oublient de tenir compte exactement du moment où se déroulent certaines activités (jour de semaine, dimanche, fête, saison). . dans la formulation de questions auxquelles il est impossible de trouver des réponses, par exemple: Les coureurs de bois étaient-ils heureux?	Avec chacune des équipes il y a analyse des questions de départ mise en relation des questions avec le type de réponses qu'elles peuvent appeler. Réécriture des questions avec une meilleure compréhension des critères pour obtenir une bonne question

6.4 TYPES D'EVALUATION

Dans le domaine de l'évaluation des apprentissages, l'utulisation du concept évaluation (formative, sommative) à interprétation critériée ou normative, n'est pas sans créér certains problèmes de compréhension. Il nous apparaît donc fondamental de préciser le sens de ces termes afin d'en favoriser une compréhension claire et univoque.

Si l'on considère l'ensemble des évaluations auxquelles un élève peut être soumis au cours de sa scolarité, il faut distinguer deux types d'évaluation:

- l'évaluation formative;
- l'évaluation sommative.

6.4.1 L'EVALUATION FORMATIVE (1)

Définition : Consiste à recueillir à plusieurs occasions pendant le déroulement des activités d'apprentissage, des informations utiles pour vérifier périodiquement la qualité de l'apprentissage des élèves.

But : Décider si l'élève doit reprendre son apprentissage pour combler ses lacunes ou s'il peut continuer son cheminement. Elle permet donc de vérifier, de corriger, de renforcer et de prescrire.

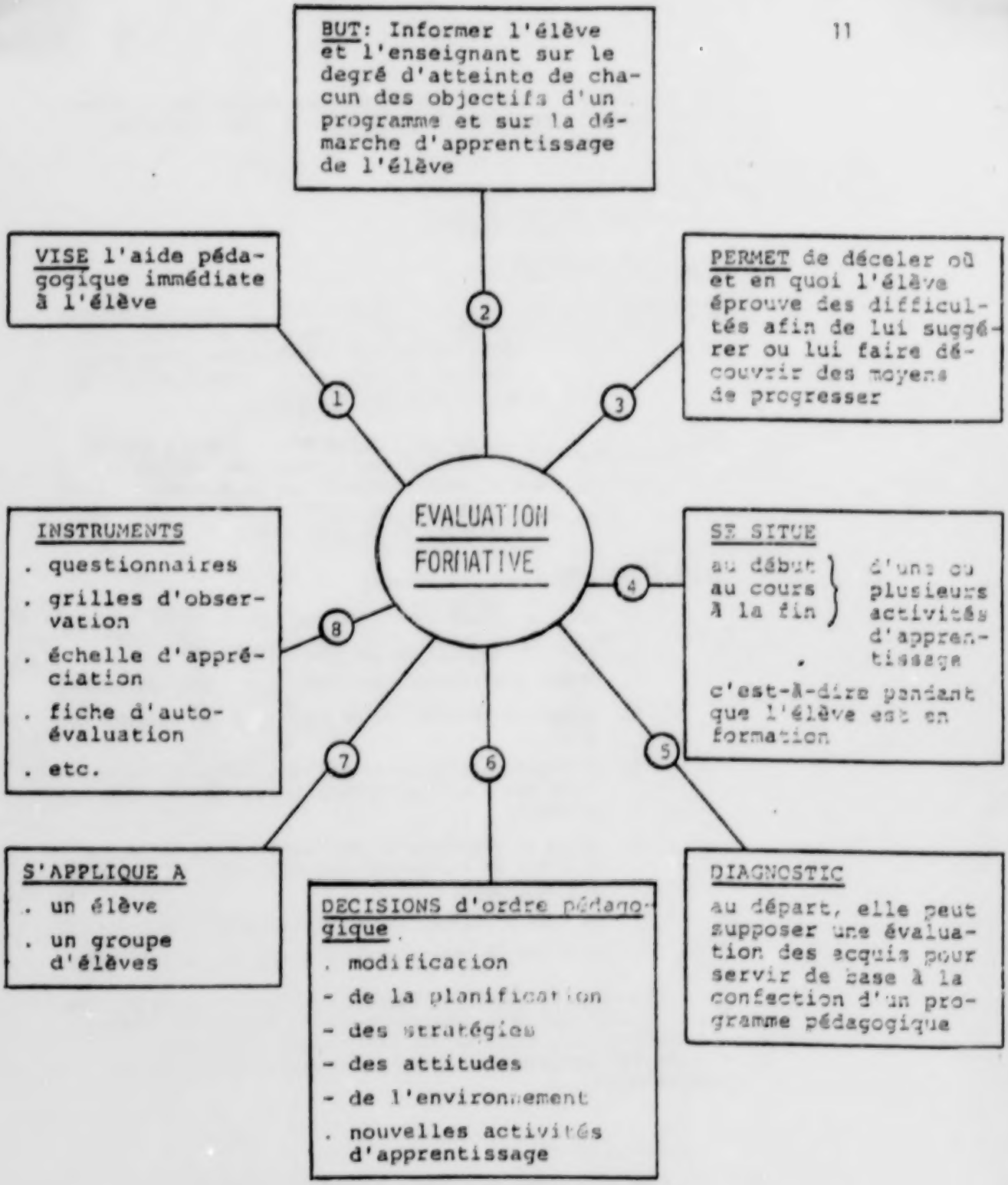
Caractéristiques :

1. peut se situer avant, pendant et/ou après les activités d'apprentissage;
2. détecte les difficultés pour les aplanir;
3. permet une rétroaction intégrée à l'apprentissage;
4. permet de corriger ou de renforcer les apprentissages;
5. elle présente un caractère temporaire et les décisions qui y sont associées la suivent de façon immédiate;
6. quand la vérification de l'atteinte ou de la non-atteinte de l'objectif est effectuée, la note n'est pas consignée;
7. ce type d'évaluation est à interprétation critériée;
8. elle est la responsabilité exclusive du professeur.

De l'évaluation formative se dégage une dimension diagnostique. Toutefois, il faut bien comprendre que le diagnostic dont il est question ici, concerne les difficultés d'apprentissage que tout étudiant normal rencontre au cours de son apprentissage

---

(1) Vous trouverez en annexe un extrait du "Guide d'évaluation en classe, secondaire," produit par le M.E.Q. en octobre 83.



Source : Commission scolaire régionale Provencher, Politique en évaluation pédagogique, annexe I, p. 2.

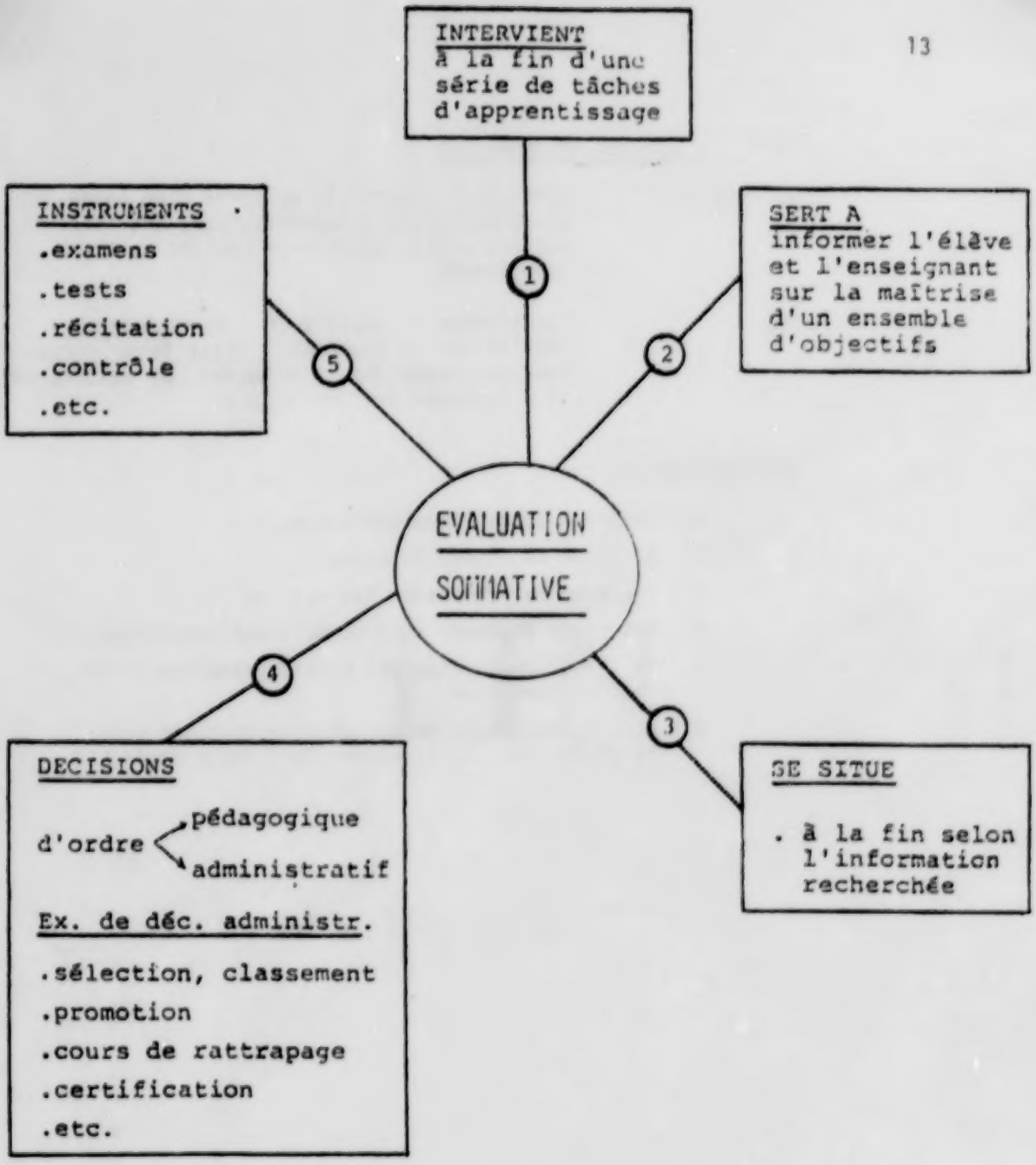
6.4.2 L'EVALUATION SOMMATIVE

Définition : Consiste à recueillir au terme d'un ensemble d'activités d'apprentissage, des informations utiles quant à la qualité de l'apprentissage.

But : Sanctionner la qualité de l'apprentissage réalisé par un étudiant. Cette forme d'évaluation permet donc d'attester, de sanctionner et d'informer sur les acquis.

Caractéristiques :

1. se situe après l'apprentissage;
2. se situe au niveau du bilan;
3. concerne la permanence des acquis;
4. les notes obtenues sont normalement consignées;
5. ce type d'évaluation est à interprétation critériée ou normative;
6. elle relève d'une responsabilité partagée entre le professeur, la direction de l'école et le MEQ.



Source : Commission scolaire régionale Provencher, Politique en évaluation pédagogique, annexe I, p. 3

6.5 INTERPRETATION DES RESULTATS

Le problème majeur découlant de l'utilisation des données recueillies par la mesure est celui de leur interprétation, c'est-à-dire la détermination de leur signification.

Dans le domaine de l'évaluation des apprentissages, il existe deux méthodes pour interpréter les résultats de la mesure. Il est possible de considérer ces résultats par rapport à des objectifs précis et comparer ainsi la performance de l'élève à un critère donné, c'est l'interprétation critériée. Il est aussi possible d'évaluer ces résultats par rapport à une norme ou aux résultats des autres élèves, c'est l'interprétation normative.

Il s'agit là de notions qui répondent à des besoins complémentaires et non de concepts qui sont en opposition.

6.5.1 MESURE A INTERPRETATION CRITERIEE

Permet de comparer la performance d'un individu en fonction d'un critère donné ou d'un seuil de performance fixé à l'avance.

Dans ce cas, un objectif est fixé, un seuil ou critère de performance est établi pour déterminer ce qui constituera l'atteinte de l'objectif. On compare alors la performance de l'élève au critère établi.

Le but visé n'est donc pas de comparer les résultats des élèves les uns aux autres, mais de savoir si tel ou tel objectif ou habileté est atteint et permet de connaître le degré de compétence d'un élève dans un domaine donné.

Cela permet aussi d'identifier plus efficacement les points déficients dans l'apprentissage réalisé par un élève et faciliter l'enseignement correctif.

Cette forme d'interprétation répond davantage aux préoccupations de l'enseignant dans sa pratique pédagogique. Toutefois, il est aussi nécessaire aux autres instances pour vérifier la qualité des apprentissages.

6.5.2 MESURE A INTERPRETATION NORMATIVE

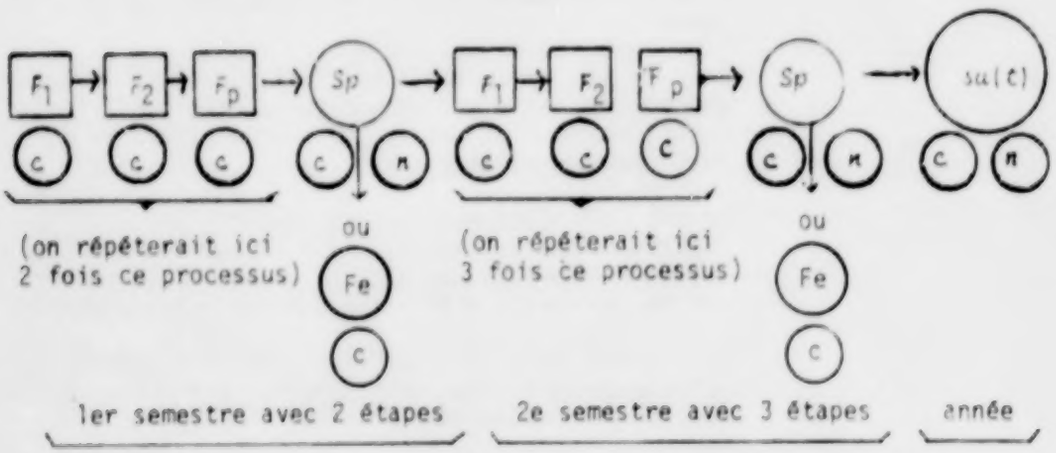
Elle permet de comparer la performance d'un individu avec celle des autres individus de son groupe à une même épreuve. Dans le cadre d'une interprétation normative on se préoccupe surtout de recueillir des résultats qui reflètent le mieux possible la position relative occupée par chaque étudiant dans son groupe. C'est pourquoi, la note initiale obtenue par chaque étudiant, est convertie en centile, en rang stanine, en rang cinquième.

Cette forme d'interprétation répond davantage aux préoccupations du ministère de l'Education et des directions d'écoles.

Toutefois, les enseignants auraient avantage à ne pas se limiter à une interprétation de type critériée car l'interprétation normative apporte des informations supplémentaires pour aider à prendre des décisions plus justes.

6.6 MODELE D'EVALUATION CONTINUE

Après avoir décrit en détail, les divers éléments constitutifs d'un système d'évaluation, voici comment ces éléments s'intègrent dans un tout cohérent et articulé. L'exemple ci-dessous est donné à titre indicatif et n'a aucun caractère incitatif, ça ne suppose en rien qu'il y ait des examens à Noël ou encore deux étapes au cours du premier semestre. Ce modèle fera l'object dediscussion le temps venu.



LEGENDE :

F 1	Evaluation formative (avant l'apprentissage)
F 2	Evaluation formative (pendant l'apprentissage)
F p	Evaluation formative ponctuelle
Fe	Evaluation formative d'étape
Sp	Evaluation sommative ponctuelle
su	Evaluation sommative uniforme (totale)
n	Interprétation normative
c	Interprétation critériée

CONCLUSION

Au terme de cette étude, nous espérons avoir réussi à bien articuler tous les rouages de l'évaluation pédagogique; nous n'avions qu'un but, non pas vouloir inventer ou innover en cette matière mais plutôt doter l'Ecole du Séminaire de Saint-Hyacinthe d'une politique conforme aux prescriptions du Ministère de l'Education. Nous voudrions également remercier les ouvriers de première heure dans cette matière, Messieurs Denis Poitras et Richard Carrière qui nous avaient, par leurs écrits, sensibilisés à cette nouvelle forme d'évaluation. Aussi la consultation de plusieurs ouvrages (voir bibliographie) nous a permis de constater que nous n'étions pas les seuls à avoir cette préoccupation qui, pour reprendre une valeur préconisée dans ce document de travail, avait pour but de rendre justice à l'élève.

Enfin, comme son sous-titre l'indique, cette étude doit etre vue comme un document de travail ce qui signifie qu'en plus d' apporter certains amendements à la partie théorique, une partie pratique, traitant des principales orientations et du partage des responsabilités concernant l'évaluation des apprentissages, du plan d'évaluation, du bulletin scolaire, des normes de sanction et de promotion, de l'évaluation en enseignement religieux, de nos critères d'admission, des mesures d'appui pédagogique et des contenus d'enrichissement, vous sera ultérieurement soumis pour fin de consultation. A ce moment un plan d'action et un échéancier viendront préciser quant sera mise en application notre politique finale.

_____ 0 _____ 0 _____ 0 _____ 0 _____

BIBLIOGRAPHIE

A.I.E.S., "Eléments de Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages", coll. organisation pédagogique, no. 10, avril 83, par: A. Dufault, J.C. Fortin, P. Fournier, R. L'Abbé, J.D. Rémillard et A. Servant.

A.I.E.S., "Le régime pédagogique et le plan d'Evaluation", coll. organisation pédagogique no. 3, avril 82, par: E. Deland, J.C. Fortin, L. Gadbois et J.J. Marchand.

A.I.E.S., "Le 60%, qui paie la note", coll. organisation pédagogique, #6, octobre 82, par: M. Blain, R. Gauvin, J. Henry, R. L'Abbé.

Collège Marie-Victorin, "Inventaire des politiques et des pratiques d'évaluation de l'apprentissage", phase 1, août 1982.

Collège St-Charles Garnier, "Evaluation pédagogique des apprentissages", mai, juin 1983.

Commission scolaire de Brossard, "Politique d'évaluation pédagogique, mai 1981.

Commission scolaire régionale de l'Estrie, "Politique générale relative à la mesure et à l'évaluation", septembre 1979.

Commission scolaire régionale Provencher, "Politique en évaluation pédagogique", octobre 1982.

Conseil supérieur de l'Education, "L'évaluation des apprentissages: ça comptes-tu?", mai 1982.

Direction générale de Laval, Laurentides-Lanaudière, "Texte pouvant servir de guide pour l'élaboration d'une politique locale en évaluation pédagogique", novembre 1981.

Gadbois, L., "Le plan d'évaluation", janvier 1983.

Gouvernement du Québec, M.E.Q., "Politique générale d'évaluation pédagogique" 16-7500, 3e trimestre 1981.

Gouvernement du Québec, M.E.Q., "Document de réflexion, 60% de quoi?", janvier 1983.

Gouvernement du Québec, M.E.Q., "Guide d'évaluation en classe, secondaire 16-7220-01, février 1983.

Petit Séminaire de Québec, "Politique d'évaluation de l'apprentissage des élèves".

Université de Montréal, une série de 7 brochures sur l'Evaluation.

2. LA VISÉE DU GUIDE D'ÉVALUATION EN CLASSE

BUTS DU GUIDE

AIDER l'enseignant à systématiser et à planifier la démarche évaluative.

HABILITER l'enseignant à construire lui-même ses propres instruments pour l'évaluation des apprentissages.

OBJECTIFS DU GUIDE

FAMILIARISER les enseignants avec les concepts rattachés à l'évaluation pédagogique.

PROPOSER des pistes pour introduire la démarche évaluative dans la classe en regard des orientations privilégiées dans les nouveaux programmes.

APPORTS DU GUIDE

Le G.E.C. propose des exemples concrets d'une approche renouvelée quant à l'exercice de l'évaluation formative en classe.

En somme, le G.E.C. met l'accent sur une démarche intégrée de l'enseignement-apprentissage et de l'évaluation pédagogique et favorise la participation des élèves à la démarche évaluative.

LIMITES DU GUIDE

PARTIR d'outils CONNUS par les enseignants pour suggérer une démarche évaluative qui permet d'utiliser ces outils de façon systématique.

ILLUSTRER une démarche évaluative à partir d'un ÉCHANTILLON des objectifs d'un programme.

SUIVI DU GUIDE

Le G.E.C. veut permettre à tous les professionnels intéressés à l'évaluation pédagogique de s'interroger sur le sens de l'évaluation formative et sur la pratique de celle-ci.

Il se présente comme un "guide ouvert" qui sera alimenté dans les prochaines années de diverses expériences vécues dans la classe par l'enseignant avec ses élèves.

3. LES CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉVALUATION FORMATIVE

3.1 UNE ÉVALUATION CENTRÉE SUR L'APPRENTISSAGE

L'évaluation formative est essentiellement pédagogique c'est-à-dire qu'elle a pour objet premier de guider l'élève dans son cheminement en lui fournissant de façon continue des informations sur l'état de son apprentissage.

Elle suppose donc une attention spéciale à tout ce qui se passe dans la classe. De cette façon, il sera possible de suggérer des stratégies qui permettront à l'élève de progresser.

3.2 UNE FONCTION DIAGNOSTIQUE

L'évaluation formative a une fonction diagnostique en ce sens qu'elle permet de mettre en évidence des difficultés d'apprentissage vécues par l'élève et d'informer sur les causes qui sont à l'origine de ces difficultés afin de prendre les mesures qui s'imposent.

3.3 UNE DÉMARCHE ÉVALUATIVE RELIÉE À LA PÉDAGOGIE DE LA RÉUSSITE

En mettant l'accent sur la qualité des apprentissages et sur le progrès continu des élèves, l'évaluation formative adopte l'esprit de la pédagogie de la réussite qui vise à ce que tout soit mis en oeuvre pour que la majorité des élèves puissent réaliser les objectifs d'un programme.

Ce n'est que graduellement que chacun s'appropriera cette démarche au fur et à mesure qu'il cherchera l'atteinte de tous les objectifs du programme auprès de chacun de ses élèves.

3.4 UNE MESURE À INTERPRÉTATION CRITÉRIÉE

L'évaluation formative fait nécessairement appel à une mesure à interprétation critériée c'est-à-dire qu'elle suppose qu'on juge la performance de l'élève en se basant sur des critères et des seuils de réussite qu'on a fixés. La mesure à interprétation critériée diffère de celle à interprétation normative qui vise plutôt à situer l'élève par rapport aux autres élèves de sa classe.

3.5 UNE DÉMARCHE ÉVALUATIVE QUI FAVORISE L'AUTONOMIE DES ÉLÈVES

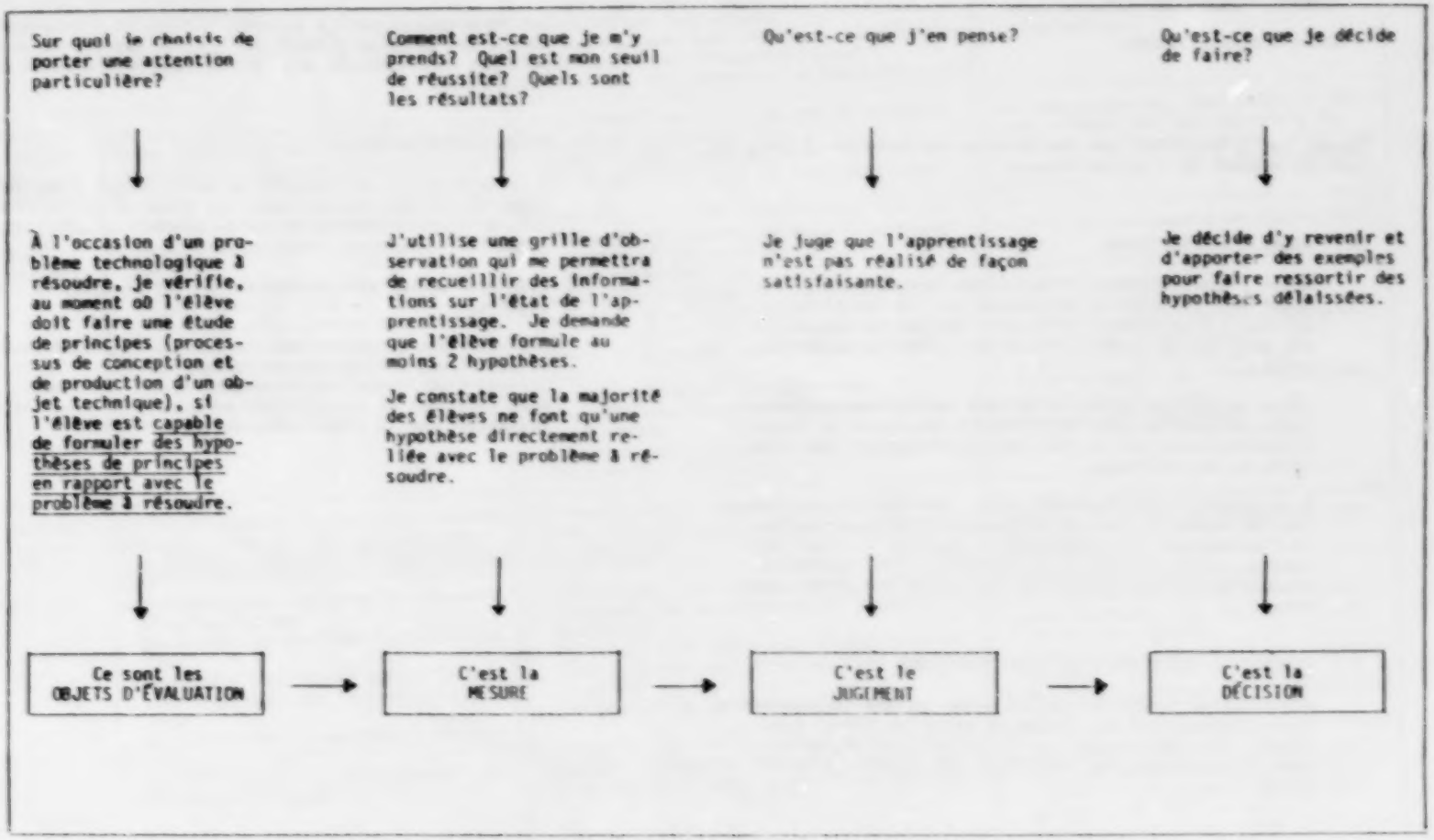
Il faut penser à favoriser chez les élèves l'acquisition de conduites autonomes de manière à leur faire prendre conscience de leur cheminement.

Il ne faut pas hésiter à faire participer les élèves à la démarche évaluative afin de les rendre aptes à s'autoévaluer.

L'évaluation entre les pairs est aussi une forme intéressante d'apprentissage à l'autonomie en évaluation pédagogique.

4. LES ÉLÉMENTS DE LA DÉMARCHE ÉVALUATIVE

Voici une démarche telle qu'un enseignant peut l'utiliser dans un cours d'Initiation à la technologie.



5. LES MOMENTS DE L'ÉVALUATION FORMATIVE

L'évaluation formative peut s'effectuer:

- AVANT l'apprentissage;
- PENDANT l'apprentissage;
- APRÈS l'apprentissage.

Voyons les caractéristiques de l'évaluation formative à chacun des moments de l'apprentissage.

5.1 AVANT L'APPRENTISSAGE

Avant l'apprentissage, l'évaluation formative permet de juger de l'orientation qui mènera vers un nouvel apprentissage. À ce moment, elle porte non pas sur un processus mais sur un produit préalable à d'autres apprentissages.

Cette évaluation formative portera sur les apprentissages jugés nécessaires pour entreprendre une nouvelle séquence d'apprentissage sur le plan des connaissances, des habiletés ou des attitudes.

À ce moment-ci de l'apprentissage, les résultats de l'évaluation formative servent uniquement à informer l'élève et l'enseignant des ajustements à apporter à ce qui doit suivre. S'ils peuvent être consignés, c'est seulement pour permettre de prendre les meilleures décisions possibles.

5.2 PENDANT LE DÉROULEMENT DE L'APPRENTISSAGE

L'évaluation formative est ici basée sur une interaction entre l'enseignant et l'élève ou entre les élèves eux-mêmes. Elle est centrée sur le processus d'apprentissage et sur toutes les conditions qui peuvent le favoriser.

Les objets d'évaluation porteront particulièrement sur la compréhension de ce qui est visé par l'objectif au fur et à mesure que se déroule l'apprentissage, sur la motivation des élèves, etc.

Les résultats servent à informer l'élève et l'enseignant sur ce qui se passe PENDANT que l'élève apprend et ne doivent pas être compilés pour obtenir une note globale de fin d'étape.

5.3 APRÈS L'APPRENTISSAGE

À la suite d'une période plus ou moins longue d'apprentissage, il est possible de juger les produits ou les résultats de l'apprentissage en vue de procéder si nécessaire à une réorientation.

Elle peut porter sur un objectif ou sur un ensemble d'objectifs.

Les résultats servent d'abord à informer les enseignants et les élèves sur les apprentissages en cours. Après une période plus longue, les résultats de l'élève peuvent être consignés et transmis aux parents dans le but de les renseigner sur la progression de leur enfant.

6. TABLEAU-SYNTHÈSE

LA DEMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE

MOMENT	AVANT l'apprentissage	PENDANT le déroulement de l'apprentissage	APRÈS l'apprentissage
RÔLE (pourquoi)	- Vérifier les acquis préalables - S'assurer de la convenance de la planification - Faire le portrait de l'élève au niveau d'un objectif du domaine affectif	- Améliorer l'apprentissage et l'enseignement: . corriger les lacunes . renforcer les acquis - S'assurer que les conditions environnantes favorisent l'apprentissage - Favoriser l'interaction élève-enseignant	- Améliorer l'apprentissage et l'enseignement - Vérifier le degré de réalisation d'un objectif ou d'un ensemble d'objectifs
OBJETS D'ÉVALUATION (quoi)	Les connaissances, habiletés ou attitudes jugées nécessaires pour aborder une nouvelle séquence d'apprentissage	- Les conditions propices au déroulement de l'apprentissage: . motivation, intérêt, etc. - Le déroulement même de l'apprentissage	Les connaissances, habiletés ou attitudes visées par les objectifs du programme en tenant compte, s'il y a lieu, de la relation entre plusieurs objectifs
MESURE (comment)	- Choix d'instruments de mesure tels que: . grille d'observation . questionnaire oral ou écrit . échelle d'évaluation descriptive . échelle d'attitudes . grille d'auto-évaluation - Établissement des critères ou des seuils de réussite - Analyse des résultats	- Choix d'instruments de mesure tels que: . grille d'observation . questionnaire oral . échelle d'évaluation descriptive . grille d'auto-évaluation --- - Choix de procédés moins formels tels que: . observation non systématique . questionnaire oral fait de manière spontanée - Établissement des critères - Analyse des résultats	- Choix d'instruments de mesure tels que: . grille d'observation . questionnaire écrit . questionnaire oral . échelle d'évaluation descriptive . échelles d'attitudes . grille d'auto-évaluation - Établissement des critères ou des seuils de réussite - Analyse des résultats
JUGEMENT (évaluation)	En tenant compte de diverses considérations, dire si l'on peut aborder une nouvelle séquence d'apprentissage	En tenant compte de diverses considérations, dire si l'apprentissage se déroule tel que prévu	En tenant compte de diverses considérations, dire si les objectifs sont réalisés
DÉCISION	- Entreprendre une nouvelle séquence d'apprentissage - Conserver ou modifier la planification - Prescrire des tâches spécifiques pour corriger les lacunes s'il y a lieu - Améliorer son comportement (élève)	- Réexpliquer les choses mal comprises - Proposer des solutions pour augmenter la motivation - Demander à un élève qui a bien compris d'en aider un autre qui éprouve des difficultés - Renouveler le matériel didactique	- Poursuivre l'enseignement - Prescrire des tâches spécifiques pour corriger des lacunes ou renforcer les acquis - Revenir sur une partie de l'apprentissage - Modifier ou conserver la planification
UTILISATION DES RÉSULTATS	Informer l'élève et l'enseignant sur l'ajustement à apporter	Informer l'élève et l'enseignant sur ce qui se passe PENDANT que l'élève apprend	- Informer l'élève et l'enseignant sur les apprentissages réalisés - Informer les parents sur la progression de leur enfant